

我が国の生涯学習について考える

A Consideration about Lifelong Learning in Japan

次世代教育学部 非常勤講師

金岡 成晃

KANAOKA, Nariaki

Faculty of Education for Future Generations

(part-time lecturer)

キーワード：日本型生涯学習，各国の生涯学習の比較，「生き方悩み」と「生き方学び」，STAGE TASK ROLL

要旨：生涯学習はユネスコ・OECDによって示され，「フォール・レポート」(Learning to Be.)，「リカレント教育」(A Strategy for Lifelong Learning) など，いくつか提言が行われ，各国は，職業能力教育・識字教育・フォルクスホッホシューレでの学習・オープンユニバーシティ・平生教育・成人教育概念の定着など，国家および地域が中心となって法的整備を進め，生涯学習の導入等に尽力してきた。その中において，我が国は，独自の「生涯学習市場への民間資本導入路線」の政策をとったと分析し政策的に妥当でなかったと批判される部分もある。この現状を考えたとき，人々の資質の向上という視点からの，我が国生涯学習の活性化のためには，それぞれの発達段階における「生き方学び」の導入も効果的であると考えられる。

I 特異であった「日本型生涯学習」

(1) 「日本型生涯学習」

1965年にユネスコの成人教育部長であったポール・ラングランが「生涯教育」を提唱し，それ以来，先進国を中心とする各国において取り組まれてきたが，それぞれの国の先駆的取り組みや導入の経緯により生涯学習の現状は各国様々である。

瀬沼 (2001, p16) は，担い手に着目して，高等教育機関が役割を担うヨーロッパ型，高等教育機関・コミュニティカレッジ・住民主導型の混在するアメリカ型，そして第3のパターンとして，日本型を挙げ，その特徴として民間企業による教育事業（カルチャー・スクールなど）の存在，生涯学習を14もの省庁が縦割り管轄し，それぞれに予算を持っている実態を挙げている。確かに当時の日本生涯学習には，他にあまり例のない特徴がある。

ここで，比較のために，以下の他の国々について経緯を確認しておく。

(2) 諸外国の「生涯学習」の例

① イギリス

ロンドン大学バークベック校 (1823設立) のよう

な，産業革命によって現れた労働者階級のための夜間大学が伝統的に存在したが，1969年，メディアを使った放送授業・遠隔学習によるオープン・ユニバーシティが開設され労働者にとって高等教育を受けやすい環境が提供された。このテレビ放送による授業は2006年に終了したが，現在はインターネット等を活用した授業内容となっている。

② フランス

1960年代以降，余暇活動を通して，人々の自発性や共同性を活性化させていくアニメーション (animation) の理念が広がる中で，19世紀以来の，恵まれない民衆に対する啓蒙事業として「与える」民衆教育事業から質的に変化してきている。

③ ドイツ

1990年代後半，学校教育と学校外教育の接続を重視する「継続教育」(Weiterbildung) から，EU諸国の呼称にあわせて「生涯学習」(lebenslanges Lernen) という言葉を政策用語として使用し始めた。また，ドイツ連邦共和国の成人教育施設であるフォルクスホッホシューレ (Volkshochschule) は日本では言葉のままに市民大学と訳されるが，三輪 (2002, p81) によれば，19世紀後半における役割は確かに大学の講義を一般民衆に提供することであったが英語では成人教育

センター (adult education center) と訳されることが多く、カルチャーセンターなどの民間教育産業に公民館、専門学校、高等学校の夜間部事業を加えた程度の成人教育施設である。2000年の時点ではフォルクスホッホシュレの本館数は998、支部数は3,537、講座数55万7,000以上、参加者は65万人以上にのぼる。

④ アメリカ

アメリカは多様な言語と文化を持つ、移民と先住民の国家である。赤尾 (1996, p85) によれば、「教育の優秀性に関する全米審議会」の報告書、『危機に立つ国家』(1983) に次のような危機を示す事実が挙げられている。

- (抜粋)・アメリカの成人のうち、およそ2,300万人は日常の読み、書き、理解についての最も簡単なテストにおいてさえ、機能的に非識字である。
- ・アメリカで17歳の人の約13%は、機能的に非識字であると考えられる。少数民族の青年のうち、機能的な非識字者は40%にも及ぶ。

⑤ 中国

呉 (2007) は、その著『現代中国の生涯教育』の第I部 第2章「中国における現代生涯教育の理念の受容」の、第1節 (～経緯) と第2節 (～議論) において、長い左傾化教育思想の「文革」を経た後の1978年、鄧小平の「改革開放」政策により、先進国に20年ほど遅れてではあるが、国家体制的・階級的見地からの吟味を加えつつも、ユートピアに向かう「理想の教育」として「生涯学習の理念」を受容してきた経緯を報告している。また、併せて、中国におけるDemocracy「平民主義」の三つの流れ (i 初期マルクス主義派、ii ブルジョワ急進民主主義派、iii 平民教育派) を紹介し、特に平民教育派の教育思想を紹介している。それは、古代の模倣や欧米の模倣でなく、脱「非識字」を大きな目標に掲げ、民衆の生活から、愚・貧・弱・私を四大課題として掲げ、「識字教育」「衛生教育」「生計教育」「公民教育」から始まり、1995年の「教育法」以降の、呉福生・薫明伝・上海研究グループの三つの生涯学習構想に至るものであり、成人教育への取り組みの流れとなったと紹介している。

そして、終章 (p225～) において、現代中国における総合的考察の結論として、中国国内における生涯学習のより高度な理論研究の必要性・公権力の関与の緩和と財政的支援の必要性・生涯学習に関する更なる法的整備の必要性・専門的な生涯教育 (社会教育) 施設の再建の必要性を提示している。

⑥ 韓国

韓国における生涯学習 (平生学習) は、諸外国より高く評価され、生涯学習における先進国との評価もある。崔 (2011) は、その論文「韓国平生教育政策の評価」において、平生学習政策の具体を紹介し、その評価を行っている。以下にその概略を挙げる。

崔は、はじめにの冒頭で、「学校教育で獲得した知識と技術の寿命が短くなるデジタル経済体制では、全生涯にわたる持続的な学習体制構築が持続的成長の根幹となる。(中略) 学習の場所として学校も排除可能な独占状態を失い始めた。」として、「OECDのシナリオにおいて、学校崩壊まで起きるという診断は、学習者との相互学習と学校外の教育資源の有用性を立証している。」として、伝統的な教育手法から踏み出して発展させた「平生教育」の可能性を評価している。以下に平生教育政策の概略を挙げる。

(平生教育の取り組み)

- i. 2000年「平生教育法」施行
2007年「平生教育法」改定
中央に「平生教育院」、
市・道に「平生教育振興院」
- ii. 2001年より、平生学習機会の拡大
「疎外階層」(女性・低所得層・非識字者) の「平生学習プログラム」の公募事業
高齢者・障害者も対象に102のプログラム
2006年には、成人対象の識字教育プログラム
- iii. 平生学習都市事業 自治団体に中央政府より、平生学習予算を支援。2億ウォン。
- iv. 平生学習フェスティバル
- v. 平生学習大賞 500万ウォン
- vi. 単位銀行制 (平生教育法制定以前より取り組んでいたもの。最終的には大学の単位を取得できるもの。) だれでもいつでもどこでも望む教育を受けることができる ‘開かれた教育社会、平生学習社会 (Edutopia)’ を建設する。
この制度の利用者は、学習者総数55万5489名、学位取得者22万559名
- vii. 独学学位制 既存の高等教育累計以外の新しい方式による代案的形態の学資学位取得制度。年齢に関係なく、自学自習の学歴を国家機関が実施する試験による主な内容＝国文学・英語英文学・法学・行政学・経営学・家政学・幼児教育学・コンピューター科学・看護学の9つの分野
今までに、11,905名

(3) 日本の生涯学習政策の転換と現状

日本においては、戦前より、社会教育分野は、ある意味において充実していた。加えて1981年の臨時行政調査会（いわゆる土光臨調）の流れ（官から民へ・大きな政府から小さな政府へ・中央集権から地方分権へ）の中で、日本における生涯学習の大きな特徴は、当初、民間教育産業によるカルチャー・センターが主流を占めていたことが挙げられる。とりわけ、新聞業界により、先鞭がつけられ、続いて百貨店業界、旅行社、とカルチャーセンターへの参入が進んでいった。その方向性・可能性に対して、諸外国は、その独自性に、当初大きな関心を寄せていたといえる。しかし、それ以降においては、発展性はみられず、趣味・教養を通して、豊かな心を培うという目的が謳われているがその範疇を超えていない向きが多かった。

李（2006）は、その論文「日本の生涯政策の現状と課題」によって、「日本の生涯教育は、1960年代にUNESCOが提唱した生涯教育概念に、まず経済界が注目したことから始まる。その後も生涯教育施策は産業界からの要請に大きく影響を受けながら発展してきた。」として、日本の生涯学習政策が他の国々とは大きく異なる展開を辿り、現在のいわば日本型生涯学習としての特徴を持つに至った経緯について、論を展開し、生涯学習事業における民間市場の形成という政策意図も内包されているものであり、教育行政の一般行政からの相対的独立性やさまざまな民主的原則、および公教育としての社会教育理念が排除されており、（中略）しかもこれほどの大きな理念的な転換であるにもかかわらず、『生涯学習』という概念の規定などが、（中略）、曖昧な形にされている。」として、その特異性と、その法律制定の過程の不備を指摘している。

日本においては、戦前（1912年）に、それまでの「通俗教育」を「社会教育」に改めて、政策用語とした。この社会教育は元来は積極的に関わり、大政翼賛会的であるとも取られかねないほど盛んであったという。その反動として、行政は施設管理に力点を置いたり、「求めに応じて」助言するなど、非権力的助長行政を定めている。「生涯学習政策」においても、政策決定の部分と実際の施行の「公」の関与の仕方に相反する二面性があるとの指摘につながる側面もある。

しかし、第4期中央教育審議会答申「新しい時代を切り拓く生涯学習の振興方策について～知の循環型社会の構築を目指して～」(2008年2月19日)において、生涯学習社会の（新しい）理念が示され、改正教育基

本法の第3条に「生涯学習の理念」が規定された。これを以て従来指摘されていた法的不備が解消され、生涯学習体系の法的根拠が確立された。

Ⅱ 生涯学習の目的

(1) 生涯学習の目的

① それぞれの国の生涯学習

生涯学習は、世界各国で様々に取り組みされている。北欧においては、かつてリカレント教育がさかんであった。ドイツでは流入してきている740万人の外国人や、400万人の「ガストアルバイター」のために、ドイツ語教育がフォルクスホップシューレで行われている。アフリカでは貧困層の救済のために、啓蒙・教養・訓練が行われている。このように世界の国々は、自国の現時点での課題や、国としてのIdentity（歴史と文化）を踏まえ、それぞれのスタイルの生涯学習をすすめている。国の現状によって、生涯学習のあり方も変わってくる。それが当然のことであろうと考える。

ただ、日本の現状を考えたとき、カルチャー・センターも良いが、それだけで良いのだろうか。もちろん初期の批判を受ける状況からは、かなり改善は進んでいる、しかし、年間約3万人もの人間が自ら命を絶っているこの国において、何か足りないものがあるのではないか。いじめに耐えきれず命を落とす子どもがいるこの国において何か足りないものがあるのではないか。筆者はこのことをずっと考えてきた。それは「生き方」の教育が抜け落ちているのではないかという思いである。

② 「生き方学び」

人はそれぞれ、幼若壮老、どの人生段階においても、その段階で克服しなければならない課題がある。Ericsonは人生を8段階に分け、それぞれの課題をその時期の心理・社会的危機として着目したLife-cycle論を展開し、Havighurstは発達段階（Developmental-Stage）と発達課題（Developmental-Task）と定義している。また、Super理論を通して、Life-Roleを遂行していく中でIdentityが定まり深まっていくことを学べる。すなわち、Stage、Task、Roleの中で自分とは何か、Identityが定まっていくものであることを考察できる。それが生きていくうえでの覚悟になり、学習が生涯に生かされていくといえよう。

Stage Task Roll そして Choice

人は、それぞれの発達段階（Stage）において、これに応じた発達課題（Task）をこなし、家族として

の役割 (Role)・職場での役割 (Role)・社会での役割 (Role) を務め、その人としてのIdentityが定まり深まっていく。人生の終章に向かって人は自分のIdentityをつくりあげていくのである。

シーナ・アイエンガー (Sheena Iyengar) の言葉を借りれば、「人生は選択 (Choice) である。選択 (Choice) を通して人はIdentityを作り上げていく。」と表現できよう。

また、梶田 (1998, p154) は、「社会的役割や立場、それに伴って社会的に貼りつけられたラベル」が社会的Identityになると説いている。そして主観的Identityから、超Identity (大我覚醒) へと説いている。

(2) 江戸の学び

① 日本の識字率

顧みれば、日本には庶民教化運動の時代があった。「1650年頃より庶民を対象とする寺子屋が全国各地に登場する。『往来物』を学び『読み書き算盤』のできる人材が育ち、急速に発達した商工業のニーズに応えた。(中略) 幕末に来日した西欧人たちが日本の識字率の高さに驚いたことは複数の文献で伝えられている。幕末の1854~61年頃の江戸の識字率は男子が79%, 女子が21%で、武士はほとんど100%が読め、農村の僻地でも20%が読めたという。これは当時の世界の中では群を抜いていた。」(金岡2009, 128) また、明治になり福沢諭吉は次のように幕末の日本の識字率は世界一であると誇っている。

「往古の事は姑く擱き、徳川政府太平の間に我文學大に進歩して、漢を學て漢の右に出で、(中略) 如何なる寒村僻邑と雖も、至愚極貧の者に非ざるより以上は、論語大學の名を知らざる者なし、實語教を讀まざる者なし、百人一首を暗唱せざる者なし、二天一作を知らざる者なし。めしやの看板を讀み得ざる者なし。凡そ、國の人口を平均して字を知る者の多寡を西洋諸國に比較しなば、我日本を以て世界大一等と稱するも可なり。苟くも具眼の人は日本の無學國ならざるを以て安堵す可し。」(「通俗國權論」『福沢諭吉全集』, 1970)

② 日本古来の「生き方学び」

江戸時代の「庶民教化運動」の中で、寺子屋では手習い教材として、往来物に加えて、「童子教」「實語教」など、儒教・仏教的色彩の濃い教材が用いられた。また、陽明学研究の祖、中江藤樹は藤樹学院において學問に専念する事が人格完成に繋がるとして、武士階級に教養の大切さを説いた。また、石田梅岩は、町人の自己修養を説いた石門心学を興し、講席において、

神道・儒教・仏教から結びつけた生活倫理を広く庶民に説いた。また、貝原益軒は、その著書である養生訓や和俗童子訓を通して健康への留意や、児童の修養など教育的心得ごとを広めた。また、二宮尊徳は農村社会の教育理念となった報徳思想を広めた。

このように、江戸時代後期は、人としての生き方や職能人としての生き方が広く学習され、流布された時代であった。これは、いわば、この時期における「生涯学習」にほかならない。日本の早くからの、いわば「生き方学び」としての「生涯学習」は、植民地化を危惧する故の「明治維新」の性急な近代化・富国強兵・西欧化路線の中で、切り捨てられ、第二次世界大戦の敗戦による歴史的文脈の途絶えによって、現在の日本の公教育においては、ここでいうところの「生き方学び」は行われていないということができよう。

(3) 内向きから外向きへ

下の図1は、総理府・内閣府による、S63・H4・H11・H20・H24の「生涯学習に関する世論調査」のそれぞれの年度の(1年間の生涯学習実施状況)より、図2は、H4・H24の同調査のそれぞれ、[Roman 2]-2-(3)表5と資料2-2-(4)p162の(行いたい生涯学習)より、上位の項目(健康・スポーツなど、趣味的なもの、職業上必要な知識・技能、家庭生活に役立つこと、社会問題的な事柄、体験活動)を筆者が抜粋してグラフ化したものである。これらの項目は複数回答、数値は百分率である。また、図2のH4は、N=1,443、M.T.=227.2%, 同じくH24は、N=1,956、M.T.=264.4%。

これらから、生涯学習の内容について、「内向きの生涯学習」から、社会の中での役割を意識した「外向きの生涯学習」へと発展していく学習者の希望に、提供者側が十分対応できていない実態を読み解くことができる。改正教育基本法第3条に謳われた〈生涯学習の理念〉に則り、学習者の課題意識の向上、生涯学習

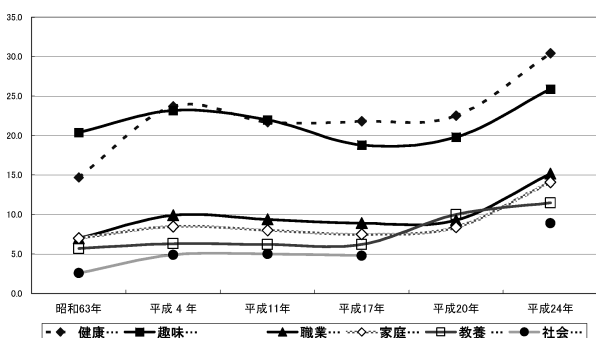


図1 1年間に行った「生涯学習」

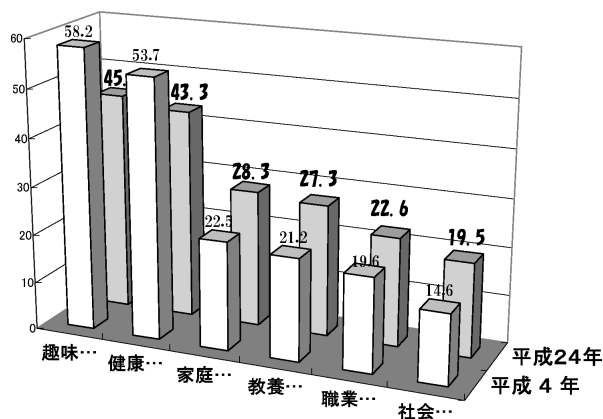


図2 「行いたい生涯学習」の変化

社会の構築に努めなければならない。

Ⅲ 我が国の生涯学習の選択（一つの私案）

（1）「生涯学習」への要求課題と必要課題

① 現状の総点検

今、開かれている講座を総点検し、分類し、市民社会の構築に資する必要課題的な講座も織り込んでいき、この部分については、国・自治体のレベルで支援をしていく。

② 一般市民のニーズにも応えた状態を保ちつつ、要求課題の因ってくるところを分析し、行政に反映させていく。

（2）「生涯学習」担当省庁を文部科学省に特化する。

→現在の日本型生涯学習スタイルは維持しながらも、強い政策提示力を持たせていく。民間の教育産業・関連企業を生かしながら、収益・採算だけを重視せず、日本の教育に参加しているという「企業のイメージ戦略」を前面に出して、包括的にペイさせる。「必要課題」的講座にも人が多く集まるようにシステムを構築する。

（3）これからは、「生涯学習」が「学校教育」を包含し、空間を超えて大きく広がってくるイメージを持たなければならない。（趣味と教養の講座レベルでとどまるならば、発展はあり得ないが。）

（4）「生涯学習」における「生き方学び」の領域はまだまだ未開拓であり、これからの研究を待たなければならないが、必ず広い研究領域が広がってくるものと確信する。

引用・参考文献

1. 瀬沼克彰（2001）.『日本型生涯学習の特徴と振興策』
2. 佐久間孝正（1996）.「多民族国家イギリスの『苦悩』と生涯教育」『苦悩する先進国の生涯学習』社会評論社 1996 pp55～83
3. 赤尾勝巳（1996）.「生涯学習社会アメリカの苦悩」『苦悩する先進国の生涯学習』社会評論社 1996 pp117～141
4. 三輪建二（2002）.『ドイツの生涯学習』東海大学出版会
5. 三輪建二（1996）.「ドイツ成人教育の苦悩と課題」『苦悩する先進国の生涯学習』社会評論社 1996.3 pp117～141
6. 呉 遵民（WU ZUNMIN）（2007）.『現代中国の生涯教育』現代中国叢書7 明石書店
7. 松田武雄（2007）.『現代社会教育の課題と可能性 生涯学習と地域社会』九州大学出版会
8. 堀 薫雄（2010）.『生涯発達と生涯学習』ミネルヴァ書房
9. 崔 燉眠（Don Min Choi）（2012）.「韓国平生教育政策の評価」高等教育ジャーナル『高等教育と生涯学習』pp17～30
10. 李 正連（LEE JeongYun）（2006）.「日本の生涯学習政策の現状と課題」名古屋大学大学院教育発達科学研究科附属生涯学習・キャリア教育研究センター『生涯学習・キャリア教育研究』V.2, pp19～22
11. 金岡成晃（2009）.「教師の本分」金子書房『教育フォーラム43, 活用の力とは何か』pp121～136
12. 梶田叡一（1998）.『意識としての自己 自己意識研究序説』金子書房
13. 福沢諭吉「通俗国権論」岩波書店 富田正文編『福沢諭吉全集第4巻』pp599～674